

Concordia Publ. House, Cor. Jefferson Ave. and Miami St., St. Louis, Mo.
Published monthly. — Terms: \$1.00 per Annum in Advance.

Evangelisch-Luthertliches

LIBRARY

1 1911

U.S. BUREAU OF EDUCATION

Schulblatt.

Monatschrift

für

Erziehung und Unterricht.

Herausgegeben

von der

Deutschen ev.-Luth. Synode von Missouri, Ohio u. a. St.

Redigiert

von dem

Lehrerkollegium des Seminars in Addison.

Motto: Lasset die Kindlein zu mir kommen und wehret ihnen nicht,
denn solcher ist das Reich Gottes.

Matth. 10, 14.

46. Jahrgang. — Februar.

St. Louis, Mo.

CONCORDIA PUBLISHING HOUSE.

1911.

Entered at the Post Office at St. Louis, Mo., as second-class matter.

Inhalt.

| | Seite |
|---|-------|
| Zum Religionsunterricht in der Schule..... | 33 |
| Die individuelle Behandlung des Schülers..... | 36 |
| Schulpredigt über 1 Kor. 15, 58..... | 42 |
| Die Orgel im Gottesdienst..... | 48 |
| Arbeitschule | 52 |
| Physical Culture in the Schools..... | 56 |
| über das Sprechen des Lehrers..... | 58 |
| Aus unserer Anstalt in Addison..... | 60 |
| Vermischtes | 61 |
| Literarisches | 63 |
| Altes und Neues | 64 |
| Acknowledgment | 64 |

Das „Schulblatt“ erscheint monatlich für den jährlichen Subscriptionspreis von einem Dollar.

Briefe, welche Geschäftliches, Bestellungen, Abbestellungen, Gelder zc. enthalten, adressiere man: Concordia Publishing House, Jefferson Ave. and Miami St., St. Louis, Mo.

Alle Mitteilungen für das Blatt (Artikel, Anzeigen zc.) sind unter der Adresse: Dir. Theo. Brohm, Addison, Du Page Co., Ill., an die Redaktion zu senden. Die Manuscripte für das „Schulblatt“ werden regelmäßig vier bis fünf Wochen vor dem Erscheinen an das Concordia Publishing House befördert. Mitteilungen für eine bestimmte Nummer sind also dementsprechend früh genug an die Redaktion einzusenden.

Evang. = Luth. Schulblatt.

46. Jahrgang.

Februar 1911.

No. 2.

Zum Religionsunterricht in der Schule.

Unsere Gemeindeschulen sind ja nicht vornehmlich Privatschulen im Unterschied von den öffentlichen, auch sind sie nicht hauptsächlich deutsche Schulen im Gegensatz zu den englischen, sondern im Unterschied von und im Gegensatz zu den religionslosen Staatsschulen sind sie christliche Schulen, Schulen, denen der Unterricht in Gottes Wort und die nach demselben geübte christliche Erziehung ihr Gepräge und ihren Charakter gibt. Dieses Moment dürfen unsere Lehrer sowohl der großen Wichtigkeit unserer Schulen als auch der hohen Würde ihres Amtes wegen nicht aus dem Auge verlieren. Doch wollen wir damit nicht sagen, daß ein Lehrer seine Pflicht schon voll und ganz erfüllt, wenn er in der Religionsstunde zwar fleißig und eifrig, aber in den andern Fächern saumselig und gleichgültig ist. Nein, unsere Schulen müssen in allen Fächern etwas leisten, und daher wird sich der gewissenhafte Lehrer auch in allen Unterrichtsfächern alle Mühe geben, den ihm anvertrauten Kindern etwas Rechtsschaffenes beizubringen. Dies darf nun allerdings nicht geschehen auf Kosten des Religionsunterrichts; man darf in dem Bestreben, mit den öffentlichen Schulen zu konkurrieren, das Hauptgewicht nicht auf die sogenannten weltlichen Fächer legen, während man den Religionsunterricht als etwas Nebensächliches behandelt oder als etwas den andern Unterrichtsfächern Gleichwertiges ansieht, sondern muß bedenken, daß unsere Gemeinden gerade um des Religionsunterrichts willen christliche Schulen erhalten und um der christlichen Erziehung willen ihre Kinder diesen Schulen anvertrauen.

Soll nun aber der Religionsunterricht recht fruchtbringend sein, so darf man nicht nur darin das Ziel desselben erblicken, daß man den Kindern ein gewisses Quantum von religiösem Wissen beibringt, daß also die Kinder eine möglichst große Anzahl von Sprüchen, biblischen Geschichten und Liedern auswendig lernen und eine klare Verstandeserkenntnis der Heilswahrheiten erwerben, sondern man

muß bedenken, daß der Religionsunterricht auch vornehmlich auf Herz und Gewissen der Kinder einwirken soll, so daß ihr Gewissen in Gottes Wort gefangen ist und ihr Herz durch Gottes Wort geleitet wird. Der Religionsunterricht soll nicht nur Kenntnisse vermitteln, obwohl dies unbedingt nötig ist, wenn er anders seinen Zweck erfüllen soll, sondern er soll Glauben wirken und erhalten, Herz und Charakter bilden; er soll dazu helfen, daß das Kind nicht nur Gottes Wort, sondern aus Gottes Wort seinen Heiland kennen und lieben lernt. Auch im Religionsunterricht in der Schule ist das Wort Gottes nur ein Mittel zum Zweck, und dieser Zweck ist, wahres Christentum in den Kindern zu erhalten und zu fördern und ihnen durch Gottes Hilfe zur Seligkeit zu verhelfen. Während nun der gewissenhafte Lehrer durch sorgfältigen Unterricht den Kindern eine möglichst klare Erkenntnis der Heilswahrheiten beizubringen sucht, so darf doch der eigentliche Wert und Erfolg seines Unterrichts nicht nach dem Grade bemessen werden, in welchem ihm dies gelingt, da die Erfahrung uns lehrt, daß gutbegabte Kinder wohl eine größere Verstandeserkenntnis haben können, während andere eine bessere Herzenserkenntnis offenbaren. Und diese Herzenserkenntnis, dies gläubige Erfassen der göttlichen Wahrheit ist recht eigentlich Ziel und Zweck des Religionsunterrichts.

Will man nun dieses Ziel erreichen, dann muß sich der Lehrer ja davor hüten, daß er den Religionsunterricht nicht in so geschäftsmäßiger, schablonenhafter, mechanischer Weise betreibt, nicht in demselben Sinn und Geist wie etwa den Lese- oder den Rechenunterricht, bei dem es sich darum handelt, das vorgeschriebene Pensum gründlich durchzunehmen. Kinder haben hier ein feines Gefühl; verfehlt es hierin ein Lehrer, dann kommen die Kinder bald auf den Gedanken, daß der Religionsunterricht ganz dasselbe ist wie der Unterricht in den andern Fächern, nur daß man hier Bibel und Katechismus lernen muß, während man in den andern Stunden Lesen, Schreiben, Rechnen zc. treibt; sie stellen also den Religionsunterricht mit den übrigen Unterrichts-fächern auf gleiche Stufe, und die Folge ist, daß sie die Aufgaben für diese Stunde in derselben Weise lernen wie die übrigen; sie lernen sie, weil sie eben gelernt werden müssen, und für das Herz des Kindes kommt bei dieser Arbeit wenig heraus. Nun wissen wir ja, daß nicht der Lehrer, sondern der Heilige Geist den Glauben im Kinde wirkt und erhält, und daß er gerade auch durch intellektuelle Erkenntnis der göttlichen Wahrheit diesen Glauben wirkt, aber dennoch kann man durch eine frivole und leichtfertige, durch eine kalte und geschäftsmäßige Weise des Unterrichts dieser Wirkung des Heiligen Geistes an den Kinderherzen hinderlich sein. Daher sollte dieser

Unterricht von einem gewissen heiligen Ernst getragen sein, so daß die Kinder schon aus der Art und Weise des Unterrichts, aus dem Geist, der in dieser Stunde herrscht, erkennen, daß es sich hier nicht um alltägliche Dinge handelt, sondern um viel wichtigere Dinge, um ewige Dinge, um Dinge, die ihre Gotteskindschaft, ihre Seligkeit angehen. Es ist der Fall wohl denkbar, daß ein Lehrer auf fast alle Fragen seiner Katechese von den Kindern eine glatte Antwort bekommt, und dennoch hat man das Gefühl, daß hier etwas fehlt, der ganze Unterricht mutet einen so kalt, so mechanisch, so geschäftsmäßig an.

Will nun ein Lehrer im rechten Sinn und Geist diesen Unterricht erteilen, so sei er sich dessen bewußt, daß er gerade in der Religionsstunde Gottes Stellvertreter ist, daß Gott durch seinen Mund den Kindern ewige Wahrheit verkündigen will, daß die Kinder von ihm lernen wollen, wie sie recht glauben, christlich leben und selig sterben können. Ist er sich dieser hohen Wichtigkeit des Religionsunterrichts recht bewußt, dann wird ganz von selbst alles Leichtfertige und Geschäftsmäßige schwinden, es wird ihm selbst mit diesem Unterricht ein hoher Ernst sein, und auch die Kinder werden alsbald merken, daß es sich in dieser Stunde um für sie gar wichtige und heilige Dinge handelt. Zum andern bedenke er, daß es sich nicht nur um das klare Erkennen der Schriftwahrheiten handelt, sondern auch darum, daß die Kinder das Gelernte auf sich selbst anwenden und zu Herzen nehmen. Durch zweckmäßige Fragen und kurze Erklärungen wird er den Kindern zeigen, wie auch sie mit dem Gelernten ihren Glauben stärken können, wie sie danach leben sollen und in Not und Tod sich damit trösten können. Durch solche persönliche Anwendung der Heilswahrheit auf das Kind, durch solche seelsorgerliche Behandlung des Stoffes wird der Lehrer auf Herz und Gewissen des Kindes einzuwirken suchen. Vor allem aber darf er das Gebet nicht vergessen; denn es ist wahrlich eine hohe und schwierige Kunst, den Religionsunterricht in rechter Weise zu betreiben; es ist eine Kunst, die niemand aus sich selbst lernt. Ein Lehrer kann wohl eine Lehre in einer gut ausgearbeiteten Katechese klar darlegen, aber diese Katechese im rechten Sinn und Geist zu halten und das Gelehrte in recht seelsorgerlicher Weise zu verwerten, lernt man nur vom Heiligen Geist; denn hier müssen wir mit Paulo sprechen: „Nicht daß wir tüchtig sind von uns selber, etwas zu denken als von uns selber, sondern daß wir tüchtig sind, ist von Gott, welcher auch uns tüchtig gemacht hat, das Amt zu führen des Neuen Testaments, nicht des Buchstabens, sondern des Geistes“, 2 Kor. 3, 5. 6.

E. R.

Die individuelle Behandlung des Schülers.

Motto: Gott gab jedem seine Individualität. Jedes Kind wächst in der ihm vom Schöpfer verliehenen Kraft und Gestalt, und darum sei uns die Individualität eines jeden Kindes höchst beachtenswert.

Einleitung. Obiger pädagogische Grundsatz, der sowohl in didaktischer als erzieherischer Hinsicht seine hohe Bedeutung hat, wird vielfach wenig oder gar nicht beachtet. Fast in allen Lebensverhältnissen macht sich ein gewisses Generalisieren, das heißt, alles über einen Leisten schlagen, breit, wovon die Schule leicht in Mitleidenenschaft gezogen wird. Darum kann die Berücksichtigung der Individualität nicht genug betont werden. Machen wir daher obiges Thema zum Gegenstand eingehender Besprechung und berücksichtigen dabei vier Punkte.

I. Wesen der Individualität.

A. Was ist Individualität?

a. Im allgemeinen versteht man unter Individualität die Summe aller besonderen Merkmale und Eigenschaften eines Wesens, ohne welche das Ding aufhören würde, seinen ihm eigentümlichen Charakter zu zeigen.

b. Auf den Menschen angewandt, definiert Delizsch das Wort Individualität so: „Individualität ist das dem einzelnen Menschen Eigentümliche, wodurch er sich von den übrigen Wesen seiner Gattung unterscheidet.“

Müller, ein deutscher Schulmann, schreibt: „Individualität oder Eigenart ist die jedem Kinde (Menschen) anhaftende Eigentümlichkeit seines Wesens.“ Unter den Menschen ist kaum einer dem andern gleich. Jeder ist zwar ein Mensch, aber ein Mensch eigener Art, ein Original, ein besonderer Charakter.

B. Ursachen der Individualität.

a. Die körperliche Beschaffenheit oder Konstitution nach Alter und Geschlecht, Gesundheit oder Krankheit. Jedes Alter, von der Kindheit bis zum Greisenalter, hat seine ihm eigentümlichen Fehler, aber auch Tugenden und Vorzüge. Davon überzeugt uns alsbald ein aufmerksamer Blick in die Lehrermwelt, und wir bemerken es besonders da, wo jüngere und ältere Lehrer zusammenwirken. Dann treten oft das Alte und Neue einander kampfbereit gegenüber, und nicht selten geschieht es, daß die den Altersstufen eigentümlichen Fehler die Ursache sind. Wie oft klagen jüngere Lehrer über Mißtrauen, das ihnen von älteren Kollegen entgegengebracht wird, oder über Neid oder über Schadenfreude. Wie oft

müssen ältere Lehrer die jüngeren Mitarbeiter des Dünkels, der Herrschsucht und der Leidenschaftlichkeit beschuldigen!

Sinnfichtlich des Geschlechts sagt z. B. Kellner: „Das Mädchen reift eher als der Knabe und stellt sich mit vierzehn Jahren in die Reihe der Jungfrauen; sein physisches und geistiges Leben ist daher einem andern und kürzeren Entwicklungsgange unterworfen als das des Knaben, bei welchem die Reife viel später eintritt. Der Knabe konstruiert, bildet aus und an dem Sinnlichen die Gedanken; das Mädchen reflektiert und knüpft seine Gedanken gern ans Sinnliche an.“

Während körperlich gesunde Individuen im allgemeinen aufgelegt und umgänglich sind, findet man bei kränklichen Personen einen Gang zu Verstimmung, Verschllossenheit und Zurückgezogenheit.

b. Das Temperament. Hierzu schreibt Direktor Lindemann: „Das äußerliche Gebaren der Kinder ist in jeder Hinsicht ungleich. Die Haltung des Körpers, das Bewegen der Arme und Beine, ihr Stehen, Sitzen und Gehen, der Blick des Auges, ihr Reden und Lesen, ihr Schreiben und Spielen, ihr Empfinden und Denken, alles ist eigentümlich. Einige sind in ihren Reden und Handlungen langsam, andere rasch und beweglich. Etliche greifen alles kräftig an, ohne lange zu finnen; andere überlegen lange und arbeiten dann unermüdet. Etliche werden durch äußere Vorkommnisse (Eindrücke) leicht gereizt und tief bewegt; andere werden durch nichts aus ihrer Ruhe gebracht. Manche sind immer heiter und zum Scherzen aufgelegt, während andere ernst und schweigsam sind. Bei jenen sind die Gesichtszüge offen, frei, lebenslustig, bei diesen dagegen verschlossen, in sich gefehrt, scheinbar teilnahmslos. Schaut man etlichen ins Auge, so ist's, als ob man in ein stilles, tiefes Wasser blicke; bei andern sieht man in einen funkelnden Stern oder in ein undurchdringliches Glas zc. Diese Eigentümlichkeiten werden Temperamente genannt.“

c. Die besondere Richtung der natürlichen Anlagen. Auch natürliche Anlagen sind Ursachen der Individualität. Die Begabung ist eine gar verschiedene. Kinder haben besondere Neigungen zu gewissen Beschäftigungen, Wissenschaften und Kunstfertigkeiten, lernen diese mit Leichtigkeit, eignen sie sich an und üben sie. Ja, manche werden ohne jegliche Anleitung, ganz aus sich selbst, recht geschickte Schüler. So gibt es geborene Schönschreiber, Zeichner, Rechner, Sänger, Maschinenbauer, Redner, Regenten zc. Es gibt aber auch geborene Schwerlernende und Schwerbegreifende, die aber im praktischen Leben dennoch ihre Stelle ausfüllen.

C. Systematische Einteilung der Kinderindividualitäten.

Comenius unterscheidet in seiner großen Unterrichtslehre sechs Haupttypen von Schülerindividualitäten, nämlich:

a. Die Scharfsinnigen, Lernbegierigen und Bildsamen. Das sind die sich so selten findenden genialen Kinder. Bei ihnen tritt vorzugsweise die Erfindungsgabe hervor und äußert sich in einem ausgezeichneten, ideenreichen Vernunftvermögen, verbunden mit einer reichen Phantasie. Solche Kinder brechen sich, wie Zeller sagt, ihre eigene Bahn, durchbrechen große Hindernisse und überfliegen die Stufen des gewöhnlichen Unterrichtsganges. — Diesen, was Begabung anbetrifft, etwa gleich sind

b. die Scharfsinnigen und Lernbegierigen, aber dabei Trogigen und Verstockten. Gerade wegen des Trogig- und Verstocktheits haben Lehrer, die solche Kinder nicht recht verstehen und zu behandeln wissen, viel Not mit ihnen, werden leicht an ihnen irre, und es kommt den Lehrern oft vor, als werde nichts Rechtes aus solchen Kindern — was freilich auch geschieht, wenn sie nicht weise geleitet werden.

c. Die Scharfsinnigen, aber Langsamen und Gefügigen. Solche Kinder besitzen in der Regel viel Auffassungsvermögen, verbunden mit einer guten Unterscheidungs-gabe und einem besondern Grad von Darstellungsvermögen, um Ersehantes und Gedachtes durch Wort und Schrift darzustellen. Aber es fehlt ihnen an der rechten Lernbegierde. Sie müssen daher immer und immer wieder angespornt werden. Geschieht dies, dann wird, da diese Kinder ja gefügig sind, der Erfolg auch nicht ausbleiben.

d. Die Willigen und Lernbegierigen, aber Schwerfälligen. An Kindern dieses Schlags läßt sich der gute Wille nicht verkennen; sie bekunden meistens große Lernbegierde, aber das Lernen fällt ihnen schwer. Haben sie jedoch eine Sache begriffen, dann sitzt sie auch in der Regel.

e. Jene, die schwachinnig und überdies nachlässig und träge,

f. die Schwachköpfe, die überdies noch von verkehrter und bössartiger Beschaffenheit sind. Die beiden letztgenannten Massen sind's, die den armen Schulmeister leicht dahin bringen, daß er, wie man zu sagen pflegt, aus der Haut fahren möchte, erstere wegen ihrer Nachlässigkeit und Trägheit, letztere wegen ihrer Verkehrtheit und Bosheit. Doch auch zu deren rechter Behandlung gibt Gott denen Weisheit, die ihn darum bitten.

II. Warum ist individuelle Behandlung des Schülers notwendig?

A. Durch sie kommt der Lehrer zum rechten Verständnis der Kindesseele. Wird schon von einem Schuster vorausgesetzt, daß er das Leder, aus welchem er einen Schuh oder Stiefel, und vom Schneider, daß er den Stoff, woraus er einen Rock zu machen sich anschickt, genau nach seiner Qualität kenne; beobachtet ein Florist die Natur seiner Blumen, der Viehzüchter die Eigenart seiner Tiere aufs genaueste, um durch entsprechenden Einfluß auf deren Entwicklung immer vollkommenere Exemplare zu erzielen: wieviel mehr ist es Aufgabe eines Lehrers und Erziehers, sonderlich eines evangelisch-lutherischen, die Seele eines durch Christi Blut so teuer erlöst und fürs ewige Leben geschaffenen Kindes zu erforschen, damit sie ihm nicht ein rätselhaftes Phänomen bleibe. Es fehlt freilich nie an solchen, denen die Seele kein Rätsel ist, und zwar darum nicht, weil sie sich zum Nachdenken und Nachlesen über ihr Wesen überhaupt nicht angeregt fühlen. Von jedem so Gefinnten schreibt Dröse in seinen „Pädagogischen Aufsätzen“: „Er hält sich einfach an seinen Unterrichtsstoff und pflöpft davon nach Willkür in den kleinen Kopf, als wäre der ein Straußenmagen, der Kieselsteine verträgt. Er kennt den Kopf überhaupt mehr von der äußeren Seite und weiß nur so viel, daß es die widerlichste Arbeit auf dem ganzen Erdenrund ist, diese Rangen zu bearbeiten, die innerlich so borstig sind wie äußerlich. Aber einige orientierende Gänge durch die Psychologie sollten ihm doch eine andere Wertschätzung beibringen, eine Achtung vor der wunderbaren seelischen Organisation, die ihn zwingen könnte, mit etwas mehr Sorgfalt und Teilnahme als bisher die kleinen Geister zu behandeln, nicht dem Recht des Lehrgegenstandes, sondern dem des Schülers größere Geltung einzuräumen. Und je höher stiege ihm der Wert des letzteren, und je weniger würde er ihn zufälliger Bildung anheimfallen lassen, je tiefer er den psychologischen Forschungen nachginge.“

B. Die Beachtung der Individualität ist eine Forderung der Gerechtigkeit; denn

a. der begabte Schüler muß mehr leisten als der unbegabte. Aderpferde, Lastwagenpferde und Kutschenpferde sind sämtlich Zugpferde, aber in ihren Leistungen sehr verschieden. Lerche, Drossel und Nachtigall gehören alle drei zur Klasse der Singvögel, aber welcher Unterschied in ihren Sangesleistungen! Hausanstreicher, Freskomaler und Porträtmaler kommen alle nach dem englischen Wörterbuch unter die Kategorie painter; und doch, wem fiel es ein, von ersterem ein Porträt oder von letzterem ein Fresko-

gemälde zu verlangen? Welche Ungerechtigkeit daher und Nichtberücksichtigung der Individualität, wenn der Lehrer von allen seinen Schülern verlangt, daß sie dasselbe leisten! Ist es nicht schon genug, wenn das weniger befähigte Kind nur Fleiß und Mühe nicht verkennen läßt, obgleich seine Leistung als solche nicht so glatt, so schön ist wie die des befähigten Kindes? Oder ist kein Unterschied in der Abschätzung zweier materiell gleich guter Arbeiten zu machen zwischen Kindern, von denen eins schon den Eltern das Brot verdienen helfen muß, während das andere nur zu Arbeiten für die Schule in glücklicher, wohlhabender Häuslichkeit angehalten wird?

b. Eine gerechte Handhabung der Zucht ist nur bei individueller Behandlung möglich. Hierzu bemerkt G. E. Fagner: „Saben zwei Kinder sich ein gleiches Vergehen zuschulden kommen lassen, so liegt hierin keineswegs der Grund zur gleichen Strafe. Bei dem einen ist es Leichtsin, bei dem andern Wohlüberlegtheit gewesen; der eine ist der Verführer, der andere der Verführte; der eine hat das Vergehen zum erstenmal, der andere zum wiederholtenmal begangen; den einen halten warnende Worte, den andern nur schwere Strafen von gleichen Vergehen ab.“ Rambach schreibt: „Es können zwei einerlei Werk tun; der eine tut's aus Unwissenheit oder Übereilung, der andere ist schon oft davor gewarnt worden und tut es aus Vorsatz, mit Frevel und Eigenvillen. Da kann also die Klugheit erfordern, daß man dem ersten die Züchtigung entweder gar schenke, oder sie doch ganz gelinde einrichte; dem andern aber muß es nicht übersehen werden.“ An einer andern Stelle sagt Rambach: „Wenn z. B. ein fleißiger und frommer Knabe, der einen Klecks aufs Papier hat fallen lassen oder im Versmachen eine unrechte Quantität gebraucht, ebenso hart bestraft wird als ein verstockter Schüler, der eine mutwillige Bosheit ausübt, so kann unmöglich eine Verbesserung des Willens dadurch erzielt werden.“

C. In der Berücksichtigung der Individualität kommt die Liebe des Lehrers zur vollen Entfaltung.

a. Der Lehrer sei seinen Schülern ein treuer Freund und Ratgeber. Auf die Kinder sehen, achthaben auf das, was sie tun und lassen, auf die Gefahren, die ihnen drohen, auf die Versuchungen, denen sie ausgesetzt sind, auf die Neigungen und Leidenschaften, die sie beherrschen, auf die Gesellschaften und Umgebungen, in denen sie sich befinden, mit einem Wort: über die Kinder wachen, um sie warnen, ermahnen und bewahren zu können und Leibes- und Seelenschaden zu verhüten, ist Pflicht eines christlichen Lehrers. Mit dem, was der Lehrer im allgemeinen an den Kindern

tut, sei er aber nicht zufrieden. Er gehe dem einzelnen Kinde nach oder lasse es zu sich kommen; er rede einzeln mit den Kindern; er bespreche sich mit ihnen über ihren Zustand unter vier Augen. Es ist eine Tatsache der Erfahrung, daß solche Unterredungen gewöhnlich viel mehr Eindruck auf die Kinder machen als ein öffentlicher Verweis oder Zuspruch. Der Lehrer sei seinen Schülern in Wahrheit ein väterlicher Freund, der Mitleid hat mit ihrer Schwachheit, der sich seiner eigenen Versuchungen wohl erinnert, der sich sanftmütig und demütig zu ihnen herabläßt und dadurch ihr Vertrauen erwirbt, so daß sie ihm ihr Herz offenbaren, offen gegen ihn sein können und ihn zu ihrem väterlichen Ratgeber erwählen, der sie zu dem hinweist, der da heißt Rat; aber kein solcher Freund, der sie von dem Heilande abzieht und sich selbst an des Herrn Stelle setzt, sondern mit ihnen zu dem geht, der in aller Not der rechte Helfer ist.

b. Der geistig Schwachen nehme er sich insonderheit an. Wem lassen Eltern die größte Sorgfalt und die liebevollste Pflege angedeihen? Jeder von uns weiß es und findet es auch ganz in Ordnung: es sind gerade die Kränklichen, die Schwächlichen und Gebrechlichen. Und warum das? Haben die Eltern etwa ihre übrigen Kinder nicht lieb? Ei, gewiß! Aber diese Armen sind der besonderen Liebe und Pflege am meisten bedürftig, während die andern auch ohne diese gedeihen, sich sozusagen selber forthelfen können. Dieses Beispiel ahme der Lehrer bei Behandlung der geistig schwachen Schüler nach. Er wende einmal einem seiner Schüler, mit dem es gar nicht vorwärts gehen will, besondere Aufmerksamkeit zu. Was gilt's, er wird die lieblichsten Früchte gewahr werden! Erstlich wird in seinem Herzen eine bisher noch nicht empfundene Liebe zu dem Schüler erwachen, gegen den sich vielleicht schon ein gewisser Widerwille festsetzen wollte. Zum andern wird auch den Schüler solche Liebe nicht unberührt lassen. Sein Herz wird sich dem Lehrer aufthun, sein Auge und Ohr werden für den Unterricht empfänglicher werden. — Wie steht es aber häufig mit der Behandlung jener armen Kinder, die mit mindergroßen Geistesgaben ausgerüstet sind? Erfahren sie nicht oft das Gegenteil von Liebe? Werden sie nicht fast beständig ausgeholten?

Kellner schreibt in seinen „Aphorismen“: „Das menschliche Herz ist wie ein Eisen, welcher der Stütze bedarf, um in die Höhe zu rücken, Himmelsluft zu trinken und fröhlicher zu gedeihen. Kann er keine Stütze finden, so kriecht er am Boden und verrottet dajelbst. Gewinnt er aber die nach oben leitende Hilfe, so klimmt er lustig empor, und seine Blätter und Triebe werden um so breiter und

frischer, je höher er hinaufklimmt. Auch der Mensch, und insbesondere das Kind, bedarf der Stütze, und letzteres erwartet sie instinktmäßig von jedem Erwachsenen, vornehmlich jedoch von Eltern und Lehrern. Wohl der Schule, wo der Lehrer eine starke Eiche ist, an welche sich der Esen des Kindesgemütes sicher anklammern kann, und woran es eine Leitung nach oben hin findet, von wo ja allein Segen und Frieden kommen! Wie sich aber kein Esen um eine Eissäule schlingt, so klammert sich auch keine Kindesseele an ein eiskaltes, liebeleeres Herz, und wo daher dem Lehrer die Liebe fehlt, da ist alles Täuschung und Heuchelei.“

(Schluß folgt.)

Schulpredigt über 1 Kor. 15, 58,

gehalten auf der Synode des Nord-Illinois-Distrikts zu Chicago, Ill., im Mai 1910 und auf Beschluß der Synode veröffentlicht.

Geliebte Väter und Brüder in dem Herrn Jesu Christo!

Wenn man einem Gemeindeglied in unserer Synode die zwei Worte vorsagen würde: „Kirche und“ —, so würde es unwillkürlich sagen: „Schule.“ Wenn man einem Schulkind in unserer Synode die zwei Worte vorsagen würde: „Schule und“ —, so würde es unwillkürlich sagen: „Kirche.“ So sind wir auferzogen, so sind wir gewohnt, Kirche und Schule nebeneinander zu sehen, daß wir uns das eine ohne das andere gar nicht denken können. Seit ihrer Gründung hat unsere Synode christliche Gemeindeschulen errichtet und erhalten. Die Pastoren sind die Pioniere auf dem Gebiete des Schulwesens gewesen und sind es heute noch. Aber bei der Erhaltung unserer Schulen haben wir mit vielen Schwierigkeiten zu kämpfen. In vielen Orten fehlen die Mittel, die Sprache macht Schwierigkeiten, Welt und Sekten sind unserer Schule feind, ja, wir haben in unsern eigenen Gemeinden Feinde unserer Schule. Unser „Jahrbuch“ zeigt, daß es unter uns mit der Schule nicht so steht, wie es stehen sollte. Während seit dem Jahre 1884 die Seelenzahl unserer Synode sich mehr als verdoppelt hat, hat hingegen die Zahl der Schulkinder damit keineswegs Schritt gehalten. Und man sage nicht: Die Kinder sind nicht da. Sie sind da. Im Jahre 1884 wurden 12,000 Kinder konfirmiert, im Jahre 1909 23,000. Diese 23,000 Kinder haben vorher auch gelebt und sind vorher auch in die Schule gegangen, aber eine große Zahl derselben sind eben jahrelang nicht da gewesen, wo sie hätten sein sollen, nämlich in unsern Gemeindeschulen. Wir sollten in unsern Schulen 50,000 Kinder mehr haben, als da sind. Im

Jahre 1909 ist die Zahl der Schulkinder sogar um mehr als 1000 zurückgegangen. In unserm Nord-Illinois ist die Zahl der Schulkinder zurückgegangen, die Zahl der Konfirmierten dagegen hat zugenommen. Es ist wahrlich nicht, wie es sein sollte.

Doch, geliebte Väter und Brüder, wir sind heute gewiß nicht hier versammelt, um einander zu entmutigen. Wenn der große Cäsar vor der Schlacht seine Soldaten anredete, dann erinnerte er sie nicht daran, daß sie hie und da einmal verloren hatten, sondern an die glänzenden Siege, die sie schon errungen hatten, und wie sie sich auch aus schwierigen Lagen herausgehauen und die Feinde in die Flucht geschlagen hatten. Wieviel mehr kann und wird ein Diener am Wort seine lieben Brüder ermutigen, daß sie nach der Synodalversammlung mit neuem Mut an die Arbeit ihres Berufes gehen. Dazu möge der barmherzige und treue Gott mir seine Gnade geben; denn er hat verheißt, daß sein Wort nicht leer zurückkommen soll. Auf Grund unsers Textes rufe ich euch zu:

Alle, die da arbeiten an den lutherischen Gemeindeschulen, sollen fest und unbeweglich sein und immer zunehmen in dem Werk des HErrn, weil sie wissen, daß ihre Arbeit nicht vergeblich ist in dem HErrn!

Laßt mich euch zeigen:

1. daß die Arbeit an den lutherischen Gemeindeschulen ein Werk des HErrn ist;
2. daß diese Arbeit nicht vergeblich ist;
3. daß daher die Arbeiter fest und unbeweglich sein und immer zunehmen sollen im Werk des HErrn.

1.

Unsere Lehrer und schulehaltenden Pastoren tun ein Werk des HErrn nicht nur, wenn sie Religionsunterricht treiben, sondern auch wenn sie Geographie und Rechnen lehren. Es ist eine ganz müßige Unterscheidung, wenn man sagt: Wenn die Lehrer Religion lehren, tun sie ein Werk des HErrn, und wenn sie Geographie lehren, tun sie ein weltliches Werk. Nein, wenn es nicht wegen der christlichen Erziehung der Jugend wäre, hätten wir überhaupt keine Schulen und würden weder Geographie noch Rechnen lehren. Zudem lehrt ein lutherischer Lehrer auch die Geographie in ganz anderm Sinne als ein weltlicher Lehrer, nämlich so, daß ein Christenkind das Wort verstehen lernt: „HErr, wie sind deine Werke so groß und viel! Du hast sie alle weislich geordnet, und die Erde ist voll deiner Güter.“ Die Arbeiter an den Gemeindeschulen tun ein Werk des HErrn nicht nur, wenn sie ermahnen, sondern auch wenn sie strafen,

nicht nur wenn sie mit Worten strafen, sondern auch wenn sie mit der Rute strafen. Wer in vernünftiger, christlicher Weise, ohne persönlichen Zorn, die Rute gebraucht, tut Arbeit in dem HErrn. In dem Augenblick, da er den ungezogenen Jungen über das Knie legt, tut er als Stellvertreter der Eltern ein Werk des Gottes, der da gesagt hat: „Laß nicht ab, den Knaben zu züchtigen; denn wo du ihn mit der Rute hauest, so darfst man ihn nicht töten. Du hauest ihn mit der Rute, aber du errettest seine Seele von der Hölle.“ Betrachtet euch auch bei der körperlichen Züchtigung nicht als Stockmeister und Polizeidiener, sondern als Gottes Diener. Dieser Gedanke, diese Überzeugung wird euch vor fleischlichem Zorn bewahren und euch das rechte Maß halten lassen. — Wenn die Arbeiter an den lutherischen Gemeindeschulen Feuer anzünden und allerlei unangenehme Arbeiten tun, so ist das auch ein Werk des HErrn; denn wenn sie nicht lutherische Lehrer wären, bräuchten sie dergleichen nicht zu tun. Alles, was sie um Christi willen in Schule und Haus tun, wird geheiligt durch ihren Beruf. Wenn sie Klagen der Eltern an hören, wenn sie säumige Eltern und kranke Kinder besuchen — immer tun sie ein Werk des HErrn. Ein rechter lutherischer Lehrer ist immer ein Diener Christi, wo er geht und steht. Diese Überzeugung wird ihn auch in seinem Wandel zu rechter Frömmigkeit und Vorsicht anspornen.

Die Arbeit im Werk des HErrn wird im Urtext mit einem Wort beschrieben, das herkommt von „schlagen“; es bedeutet eine solche Arbeit, die Ermüdung, Mattigkeit, Erschöpfung nach sich zieht. Wahrlich, das gilt von der Arbeit an der lutherischen Gemeindeschule! Die öffentliche Schule hat nur eine Sprache; sie lehrt keine Religion; in den größeren und kleineren Städten sind es lauter Klassenschulen; die Anzahl der Kinder in einer Klasse ist nicht groß. Unsere Schulen dagegen sind meistens gemischte Schulen; wir müssen viele Gegenstände lehren, und doch wird erwartet, daß wir es ungefähr so weit bringen wie die öffentlichen Schulen. Die Erfahrung lehrt auch, daß viele Lehrer und schulehaltende Pastoren ihre Schüler so weit bringen, daß sie den gleichaltrigen Kindern in den öffentlichen Schulen gleichstehen. Das kostet aber saure Arbeit. Wenn das neue Schuljahr anfängt, weiß der Lehrer, was ihm bevorsteht, und wenn die zehn Monate zu Ende sind, weiß er, was er getan hat. In dieser Mühe und Arbeit kann ich euch meine lieben Brüder nennen, denn ich habe sie viele Jahre selbst erfahren. Und wenn diese Arbeit, diese Mühe noch obendrein sollte vergeblich sein, dann wären wir doch die elendesten unter allen Menschen. Ein schrecklicher Gedanke wäre es, daß diese Arbeit sollte vergeblich sein!

2.

Gott sei Dank, diese Arbeit ist nicht vergeblich! Das laßt mich euch zum andern zeigen.

Daß die Arbeit an der lutherischen Gemeindeschule als ein Werk des HErrn nicht vergeblich ist, dafür haben wir das Wort Gottes in unserm Text. Einen besseren Beweis gibt es nicht. Doch wird es euch zur Ermunterung dienen, wenn dies auch durch die Erfahrung bezeugt wird.

Eure Arbeit in dem HErrn ist nicht vergeblich an den Kindern, schon die Arbeit nicht, welche die Kinder auf dies Leben vorbereiten soll. Die Landessprache wird in unsern Schulen gebührend gelehrt. Vor fünfzig und sechzig Jahren war dies bei uns mangelhaft und konnte auch nicht anders sein. Heute aber stehen wir hierin den öffentlichen Schulen gleich und sind ihnen sogar etwas vor. Fragt man die Lehrerinnen in den öffentlichen Schulen, wo ihre Eltern herkommen, so lautet die Antwort fast regelmäßig: aus Deutschland, England, Irland, Skandinavien, Polen, Rußland, Böhmen, Italien, Ungarn &c. Das sind nun die Personen, die von Staats wegen das berühmte reine Englisch lehren und erhalten. Dagegen, nachdem unsere Synode seit 63 Jahren ihre eigenen Schulen und höheren Lehranstalten hat, reden und schreiben die meisten unserer Pastoren und Lehrer ein besseres Englisch als die weiblichen Hüter und Wächter der englischen Sprache in den öffentlichen Schulen, und je mehr das öffentliche Schulwesen in die Hände von Personen slawischer und romanischer Abstammung kommt, desto mehr wird das gute, reine Englisch bei der Missourisynode zu suchen sein. Überhaupt kann man von unsern Schulen sagen: Der Junge, der acht Jahre in unsere Schule gegangen ist, hat mehr nützliche Dinge gelernt und kommt weiter in der Welt als der Junge, der die öffentliche Schule besucht hat. Die großen Geschäftsleute unsers Landes wissen das längst. Sie nehmen viel lieber einen Jungen aus unsern Schulen; denn sie wissen, die sind gründlicher unterrichtet, haben mehr Gehorsam und Ordnung gelernt als die naseweisen Bengel aus den öffentlichen Schulen, die wunder meinen, was sie gelernt haben, und noch nicht einmal leserlich schreiben können. Man frage nach in großen Geschäften, man frage nach in Geschäftsschulen, man wird finden, daß unsere Schulen zu den besten gehören. Ach, unsere Schulen sind gut genug; aber Tausende sind zu dumm, um es zu wissen. Tausende wollen es nicht wissen, weil sie vor dem amerikanischen Nationalgötzen im Staube liegen. Ach, die Reiche der Welt und ihre Herrlichkeit stechen ihnen in die Augen, und sie wollen sie mit Hilfe der

öffentlichen Schule für ihre Kinder ergattern. Aber die meisten dieser bedauernswerten Kinder werden doch nur Holzhauer und Wasserträger, was freilich keine Schande ist, aber doch eine große Enttäuschung, wenn der Vater den Jungen zum Bankpräsidenten bestimmt hat.

Die Arbeit an den lutherischen Gemeindeschulen ist nicht vergeblich, soweit die Kirche in Betracht kommt. Es muß doch wahr bleiben: die Schule ist die Pflanzstätte der Kirche; aus der lutherischen Gemeindeschule erbaut sich die lutherische Kirche. Zwar geht ein großer Teil unserer Jugend der Kirche verloren. Das liegt aber nicht an der Schule. Wir lehren die Kinder die Furcht Gottes und den Gehorsam gegen die Eltern. Die Ursache ist oft in den Häusern zu suchen, in denen kein Gotteswort und keine Furcht Gottes ist, die nicht mit der Schule arbeiten, sondern sogar gegen die Schule. Wir haben doch Gemeinden, in denen die Alten alle tot sind, Gemeinden, die nicht mit Einwanderung gefüttert werden, wo die stimmfähigen Glieder alle hier geboren sind. Warum kann es nicht überall so stehen, daß die Jungen an Stelle der Alten treten? Wer da klagt, greife in seinen eigenen Busen. Gemeinden, die immer über den Verlust der Jugend klagen, sind einem Farmer gleich, der immer klagt, daß sein Getreide nicht wachsen will und sein Vieh mager ist. Der gute Mann weiß nicht, was ihm fehlt; aber seine Nachbarn wissen es; nur haben sie keine Lust, es ihm zu sagen, sonst würden sie sagen: Johann, du bist ein Faulpelz und Dummerjahn, darum will es auch mit deiner Arbeit nicht voran. Vor Jahren kannte ich einen jungen Mann, der bald nach seiner Konfirmation Christum verließ und die Welt lieb gewann. Er fiel tiefer und tiefer. Alle Erinnerungen des Seelsorgers, alle Tränen der frommen Eltern, alle Ermahnungen gottseliger Verwandten fruchteten nichts. So diente er fünfzehn Jahre lang dem Teufel, und fünfzehn Jahre lang wurde von Feinden der Gemeindeschule mit Fingern auf ihn gewiesen: Seht da die Frucht der lutherischen Gemeindeschule! Mehrere Jahre nach ihm wurde ein Mädchen konfirmiert, das auch bald nur zu leichtfertig wurde. Es hing sich an den erwähnten jungen Mann, und es dauerte nicht lange, da heirateten sie einander. Da sagten nun die Feinde der lutherischen Gemeindeschule: Da sind ein paar Gute zusammengekommen; die passen zueinander; das mag eine schöne christliche Ehe geben! Aber Gott gab den Feinden der Gemeindeschule einen guten Klaps aufs Lästermaul. Am ersten Sonntagmorgen nach der Trauung sagte die junge Frau zu ihrem Manne: „Wir sollten eigentlich jetzt ent-

scheiden, wie es in unserer Ehe von nun an gehalten werden soll, ob wir in die Kirche gehen wollen oder nicht.“ Glaubt ihr, daß die junge Frau den Mut gehabt hätte, hiervon zu reden, wenn sie nicht beide in die Gemeindeschule gegangen wären? Die beiden kamen überein, es sei doch besser, wenn sie in die Kirche gingen. Die nächste Frage war: „In welche Kirche wollen wir gehen?“ Diese Frage war schnell beantwortet: „In die Kirche, in der wir beide konfirmiert worden sind.“ Sie gingen noch an demselben Sonntag zur Kirche, gingen regelmäßig, wurden treue und eifrige Glieder der Kirche, und heute schicken sie ihre Kinder in dieselbe Schule, in welche sie einst gegangen sind. Seht da die Frucht der lutherischen Gemeindeschule!

Eure Arbeit an der lutherischen Gemeindeschule ist nicht vergeblich, soweit die Eltern in Betracht kommen. Wie viele Eltern sind gleichgültig! Aber die Kinder studieren die biblische Geschichte, lernen den Katechismus, Sprüche und Viederverse laut auswendig. Die Eltern lernen wieder mit, nehmen zu an Erkenntnis und denken an manche Ermahnung aus ihrer eigenen Schulzeit; dieser und jener Vorfall in der Schule veranlaßt sie, bußfertig an ihre eigenen Jugendünden zu denken. Manche Eltern schicken die Kinder nur des Deutschen wegen in unsere Schulen, aber bald werden sie aufgeweckt, kommen zur Kirche und werden treue und eifrige Glieder.

Eure Arbeit an der lutherischen Gemeindeschule ist nicht vergeblich, soweit ihr selbst in Betracht kommt. Ihr lernt das liebe Wort Gottes täglich besser verstehen, nehmt daraus Lehre, Warnung, Trost und Stärke. Die täglichen Unarten der Kinder erhalten euch in der Erkenntnis eurer eigenen Sünden. Niemand hat mehr Gelegenheit, in täglicher Reue und Buße zu leben, als eben der da arbeitet an der lutherischen Gemeindeschule. Und einst dort oben — nun, da wird mancher sagen: Wie, ist das unser Lehrer, über den wir oft disputierten, ob seine Arbeit 400 oder 500 Dollars das Jahr wert sei, der auf Erden so ärmlich gekleidet war, den wir so wenig achteten, an dem wir so viel auszusetzen und zu tadeln hatten? Der leuchtet ja wie die Sonne und wie die Sterne immer und ewiglich! — Ja, seid fröhlich und getrost, es soll euch im Himmel wohl belohnt werden! Siehe, euer Lohn wird groß sein im Himmel!

Das alles sollt ihr wissen. Göttlich gewiß müßt ihr sein, daß eure Arbeit nicht vergeblich ist. Mit Enttäuschung müßt ihr den Gedanken zurückweisen, als ob eure Arbeit in dem Herrn, die Arbeit an der lutherischen Gemeindeschule, vergeblich wäre oder sein könnte. Diese Gewißheit müßt ihr haben: Ich arbeite nicht vergeblich.

3.

Dann wird es auch nicht an dem heiligen Mut fehlen, daß ihr fest und unbeweglich seid und immer zunehmt in dem Werk des HErrn. Davon laßt mich zum dritten und letzten noch zu euch reden.

Ihr lieben Brüder, die ihr an der lutherischen Gemeindeschule arbeitet, sollt „fest“ sein, fest in der Erkenntnis, daß wir unsere Schulen zur Seligkeit der Kinder und zur Erbauung der Kirche haben. Daher muß Gottes Wort die Hauptsache in unsern Schulen sein und bleiben. Sonst hat ja unsere Schule keine Existenzberechtigung, sonst entfremden wir uns ja gerade die wahren Christen, und mit den Feinden der Gemeindeschule können wir doch unsere Sache nicht führen. — „Unbeweglich“ müßt ihr sein. Laßt euch das Schimpfen so vieler nicht anfechten! Viele sind zu dumm, um überhaupt darüber urteilen zu können; Tausende reden mit, bloß weil dies ein freies Land ist. Laßt euch den Widerstand der Welt nicht anfechten! Wenn unsere Schulen schlecht wären, würde der Teufel sie schön in Ruhe lassen. Aber sie tun dem Teufel großen Schaden, daher sein Widerstand, daher seine Mut vor achtzehn Jahren und seine große List seit jener Zeit. — „Immer zunehmen“ müßt ihr im Werk des HErrn, immer treuer, eifriger und tüchtiger werden. Beides, berechnete Kritik und unverdienter Tadel, muß euch antreiben, immer gründlicher zu werden und eure Sache besser zu machen.

Gott segne alle Gemeinden, die eine Schule haben! Er segne zehnfach die Gemeinden, die ein rechtes Herz haben für die Schule! Er segne alle Väter und Mütter, die ihre Kinder in unsere Schulen schicken; er segne alle Knaben und Mädlein, die wir unterrichten! Er segne alle Pastoren, die neben ihrem Amt noch Schule halten! Er segne alle Lehrer an unsern Schulen! Er segne ihre eigenen Kinder! Er segne ihr liebes Ehegemahl, das mit ihnen des Tages Last und Hitze und so manche Schmach Christi trägt! Er segne uns alle und führe uns allzusammen ins ewige Leben! Amen.

E. Heinemann.

Die Orgel im Gottesdienst.

VIII.

Registration.

Unter Registration versteht man die Kunst, daß der Organist beim Spiel die Register einer Orgel entweder einzeln oder in Verbindung miteinander wählt, damit sie dem Charakter der vorzutragenden Komposition entsprechen. Wie der Komponist, der für

Orchester schreibt, genaue Kenntnis von dem Umfang, dem Charakter und der technischen Behandlung aller Orchesterinstrumente, sowie deren zweckmäßige Kombination miteinander haben muß, so muß auch der Organist sich vertraut machen mit den einzelnen Registern seiner Orgel und auch damit, wie sie miteinander kombiniert werden können, damit die Vermischung auch gut klingt. Es gibt selbstverständlich gewisse Regeln, die er befolgen muß und die auch für alle Orgeln zutreffen; aber ebensowenig, wie es zwei Menschen gibt, die einander ganz ähnlich sind, ebensowenig gibt es zwei Orgeln, die einander in jeder Beziehung gleich sind und gleich klingen.

Daß eine Orgel besser klingt als die andere, liegt einmal an der verschiedenen Bauart, zum andern daran, daß das in einer Orgel verwendete Material, besonders das der Pfeifen, besser ist als das in einer andern. Zum dritten liegt es daran, daß eben ein Orgelbauer die Kunst des Intonierens besser versteht als ein anderer. Da findet man manchmal in Orgeln Register, die als Samentimmen bezeichnet sind, aber keinen streichenden Ton haben; oder Flötenstimmen, die nicht „flöten“ etc.

Aber es kommt noch ein wichtiger Faktor hinzu. Bei der Beurteilung über die Klangwirkung einer Orgel wird besonders von Unkundigen, aber auch oft von solchen, die es besser wissen sollten, ein wesentlicher Umstand übersehen. Es kommt nämlich so viel darauf an, daß die Akustik eines Raumes, in welchem eine Orgel aufgestellt wird, eine gute ist, und daß, wenn dies der Fall ist, die Orgel auch so aufgestellt wird, daß sie gut klingt. Es gibt viele Kirchen, in welchen die Akustik eine so schlechte ist, daß auch die beste Orgel der Welt darin nicht gut klingen würde. Es gibt aber auch Kirchen, in denen die Akustik an und für sich gut ist, aber bei deren Bau die zweckmäßige Aufstellung einer Orgel nicht in Betracht gezogen wurde. Da wird dann dem Orgelbauer gesagt: „In diese oder jene Ecke mußt du die Orgel hineinbauen“, und der Orgelbauer tut es — er hat ja keine Kontrolle darüber —, obgleich er überzeugt ist: so kann die Orgel nicht zur Geltung kommen.

Ein Organist muß also eine Kenntnis der Orgelregister überhaupt haben. Er muß ferner wissen, nach welchen Regeln sie zusammengestellt werden, und er muß drittens seine Orgel genau studieren, damit er deren Eigenart kennt.

Man teilt die Orgelregister oder -stimmen nach ihrem Tone ein in:

1. Grund- oder Hauptstimmen, und diese wieder in:
 - a. Kern- oder Normalstimmen,
 - b. Oktav- oder Seitenstimmen;

2. Hilfs- oder Füllstimmen, und diese werden wieder eingeteilt in:

- a. einfache und
- b. mehrfache oder gemischte Stimmen.

Es ist gut, wenn ein Organist hierzulande auch die englischen Benennungen der Register kennt, da sie manchmal mit diesen bezeichnet sind, und da es zum Verständnis der Registrationsangabe mancher Orgelkompositionen dient. Danach ist die Einteilung folgende:

1. Foundation Stops.
 - a. Chief Foundation Stops. (All 8' stops on manuals and 16' stops on pedal.)
 - b. Octave Stops. (All 4', 2', and 1' stops on manuals and 8' and 4' stops on pedal.)
 - c. Double Stops. (All 16' stops on manuals and 32' stops on pedal.)
2. Mutation or Filling-up Stops.
 - a. Fifth-sounding or Quint Stops.
 - b. Third-sounding or Tierce Stops.
3. Compound or Mixture Stops.

Gehen wir nun etwas ein auf die Beschreibung der Register.

1. Grund- oder Hauptstimmen sind alle solche Register, welche entweder die den Tasten entsprechenden Töne oder doch den gleichnamigen Ton eine oder mehrere Oktaven höher oder tiefer geben. Zieht man eins dieser Register und drückt z. B. die Taste c nieder, so hört man auch ein c, entweder das der Taste entsprechende oder doch das einer höheren oder tieferen Oktave. Alle 8-, 4-, 2-, 1-, 16- und 32füßigen Register in einer Orgel sind Grund- oder Hauptstimmen. Von diesen bilden die 8füßigen im Manual und die 16füßigen im Pedal die Kern- oder Normalstimmen und die 4-, 2-, 1- und 16füßigen im Manual und 32-, 8-, 4- und 2füßigen im Pedal die Oktav- oder Seitenstimmen.

Jede Kernstimme im Manual, weil sie 8füßig ist, gibt den der Taste entsprechenden Ton, und jede Kernstimme im Pedal gibt einen Ton, der eine Oktave tiefer klingt, als er notiert wird. Jedes zu den Seitenstimmen gehörige Register, mit Ausnahme der 8füßigen im Pedal, gibt nicht den der Taste entsprechenden Ton, aber doch einen gleichnamigen. Zieht man ein 8füßiges Register und drückt die Taste c nieder, so erhält man auch den Ton c. Ein 4füßiges Register gibt auf derselben Taste c' (eine Oktave höher), ein 2füßiges c'' (zwei Oktaven höher), ein 16füßiges C (eine Oktave tiefer) und ein 32füßiges CC (zwei Oktaven tiefer).

Alle diese Register sind, mit Ausnahme der ein- und 32füßigen, in einer Orgel unentbehrlich. Sie bilden die Grundlage des Orgeltones und geben ihm Fülle, Klarheit und Bestimmtheit.

Nach ihrer Klangfarbe teilt man sie ein in:

- a. Prinzipalstimmen,
- b. streichende Stimmen,
- c. Flötenstimmen und
- d. Zungenstimmen.

a. Die **Prinzipale** sind die wichtigsten Register einer Orgel. Eine Orgel ohne sie wäre ein höchst unvollkommenes Instrument. Sie kommen als 8-, 4-, 2- und 16füßig vor. In zweimanualigen Orgeln, auch den kleineren, findet man im Hauptmanual Prinzipal 8' (Open Diapason 8'), Prinzipal 4' (Octave 4') gewöhnlich als Oktave 4' bezeichnet, und Prinzipal 2' (Fifteenth), gewöhnlich unter dem Namen Oktave 2' oder Superoktave. In großen Orgeln kommt noch ein Prinzipal 16' (Double Open Diapason 16') hinzu. Alle Prinzipalpfeifen sind von Metall, ausgenommen zuweilen die größten des 16füßigen Prinzipals.

Im Oberwerk kommt die 8füßige Prinzipalstimme **enger mensuriert** vor und wird, weil ihr Ton dem der Geige ähnlich ist, **Geigenprinzipal** genannt.

Im Pedal findet man in kleinen Orgeln keine Prinzipalstimme, sondern meistens nur ein Bourdon 16', welches eine gedeckte Stimme ist. In größeren Orgeln ist dagegen Prinzipal 16' (Double Open 16') die Hauptstimme im Pedal. Zuweilen hat das Pedal auch noch ein Prinzipal 8', in einigen der größten Orgeln auch noch einen Prinzipal 32' (Magnaton 32'). Die Pfeifen des 16- und 32füßigen Prinzipals im Pedal sind von Holz, die des 8füßigen von Metall oder Holz.

b. **Streichende Stimmen.** Diese sind **enger mensuriert** als die Prinzipale und haben einen Ton, der dem der Streichinstrumente ähnlich ist. Die Register, die in diese Gattung gehören, sind folgende:

Im Manual.

Gambe (Viol' d' Gamba). Dies ist eine 8füßige Stimme mit scharf streichendem Ton und spricht langsam an. Die Pfeifen sind zylindrisch von Metall.

Die englische Bell-Gamba spricht schneller an, und ihr Ton ist milder und weniger schneidend als der der deutschen Gambe. Ihr Aufsatz verengt sich nach oben und hat noch einen Aufsatz, der einer umgekehrten Glocke etwas ähnlich ist.

Viola (Viola) ist ebenfalls 8füßig. Der Ton ist bedeutend weniger schneidend als der der Gambe. Die Pfeifen sind von Metall und zylindrisch.

Dulciana (Dulciana or Dolce). Auch dieses ist eine 8füßige Stimme, aber von sehr sanftem und lieblich streichendem Ton. Die Pfeifen sind von Metall, zylindrisch und von enger Mensur.

Violina (Violina) kommt meistens 4füßig vor und hat einen angenehmen streichenden Ton. Die Pfeifen sind von Metall und zylindrisch.

Fugara (Fugara) ist ebenfalls 4füßig und stärker intoniert als Violina und das eigentliche zum Geigenprinzipal passende 4füßige Register. Die Pfeifen sind von Metall und zylindrisch.

Salizional (Salicional) hat nächst der Gambe den am meisten ausgeprägten streichenden Charakter; jedoch ist sie weit schwächer intoniert. Man findet sie meistens im Oberwerk. Die Pfeifen sind von Metall und zylindrisch.

Vox Celestis (Voix Celeste) ist gewöhnlich eine Doppelreihe von kleinen, zylindrischen Metallpfeifen. Weil die eine Reihe etwas höher gestimmt ist als die andere, gibt dieses Register einen tremulierenden Ton ähnlich dem der Geige. In manchen Orgeln findet sich bloß eine Reihe von Pfeifen, die aber auch ein klein wenig höher gestimmt ist als das Salizional und in Verbindung mit diesem Register gebraucht werden muß, um den eigenartig schönen Ton zu erzielen. Dies Register kommt nur als 8füßig vor.

Aoline (Aeolina) ist die zarteste aller Orgelstimmen, von sanft streichendem Ton. Die Pfeifen sind ebenfalls von Metall, zylindrisch und sehr eng mensuriert.

Im Pedal.

Violoncello 8' (Violoncello) und **Violon 16' (Violone).** Erstere wird neuerdings aus Metall gefertigt und gibt, wenn gut intoniert, einen Ton, der dem des Cellos sehr gleichkommt.

Violon 16' ahmt den Ton des Kontrabasses sehr gut nach. Es wird aus Holz hergestellt.

KL.

(Fortsetzung folgt.)

Arbeitschule.

Denkt man bei dem Worte Arbeitschule nur an die mechanischen Handtätigkeiten des Leimens, Ausschneidens, Formens, Hobelns zc., so liegt darin wahrlich kein Ideal, und ein Dominieren dieses Hand-

tätigkeitsprinzips würde geradezu eine Auspowerung unserer Schule zur Folge haben. Manuelle Tätigkeit ist gut und nützlich und als Ausgleich für einseitige Geistesanspannung geradezu eine Forderung der Natur. . . . Auch trägt solche manuelle Tätigkeit manches dazu bei, den Unterricht verständlicher zu machen, und wir werden darum dieses Prinzip der Handtätigkeit in der Schule befolgen, wo sich nur die Gelegenheit dazu bietet. Häufig freilich werden diese Gelegenheiten schon deswegen nicht sein, weil es uns an den nötigen Einrichtungen (Werkstätten und Werkzeugen) fehlt, und weil unsere Klassen zu stark dafür sind. Die eigentliche Stätte für die Handtätigkeit der Jugend wird immer das Haus und das Erziehungsheim bleiben. Wenn man aber die Handtätigkeit zum Generalprinzip erheben will, wenn man uns glauben machen will, es sei aller Unterricht, der die Hand aus dem Spiele lasse, mehr oder weniger wertlos, so sagen wir: Quod non! Mit solchem Manualismus laßt uns ungeschoren, wie mit jedem „ismus“! So wahr der Geist mehr ist als der Leib, so wahr ist geistige Erziehung mehr als leibliche und Kopfarbeit wertvoller als Handarbeit. Insbesondere amerikanische Methoden in unser vaterländisches Schulwesen zu verpflanzen und von ihnen alles Heil zu erwarten, ist ein grober Irrtum, der sich allein schon durch die Überlegung korrigieren sollte, daß es die in der alten Schule erzogenen Geschlechter waren, welche uns das Deutsche Reich erkämpft und seine wirtschaftliche Größe herbeigeführt haben. Was wir Deutschen unserer ganzen Wesensart nach brauchen, das ist Idealismus und immer wieder Idealismus. Aus diesem Idealismus heraus überflügeln wir unsere Konkurrenten auf dem Weltmarkt. Noch keinem Deutschen, von Gutenberg bis Zeppelin, hat die Hand versagt, wenn nur sein Kopf nicht leer war. Das ist's, worauf alles ankommt. Lehren wir nur unsere Schüler scharf denken (das ist kein Intellektualismus!), warm fühlen und Schönes genießen (das ist kein Ästhetizismus!), mit Gott und Mensch und Natur von klein auf im innigsten Bunde stehen, dann braucht es wahrlich nicht jahrelanger Übungen im Kleistern und Zeimen. Es ist der Geist, der sich den Körper baut! Wo ein Kopf ist, da hat sich auch immer noch die zugehörige Hand gefunden.

Also so wichtig, wie uns die Manualisten glauben machen wollen, ist die Erziehung der Hand nicht, und wir lehnen die Arbeitschule in diesem Sinne rundweg ab. Anders stehen wir zur Arbeitschule im Sinne Scharrelmanns und Gansbergs, nämlich weil diese unter „Arbeit“ das produktive Tätigsein überhaupt, also auch das mit Kopf und Feder, verstehen. Daß in diesem Sinne unsere Schule immer mehr eine Arbeitschule werde, ist ein Ziel, aufs innigste zu

wünschen. Aber auch dabei bleiben wir uns bewußt, daß eigentliche „Produktivität“ nur wenigen Menschen (den schöpferischen) beschieden ist, und daß insbesondere die sogenannte Produktivität des Kindes nichts als eine aktive Rezeptivität ist; nur in diesem Sinne wollen auch die genannten Vertreter der Arbeitschule den Begriff der Produktivität verstanden wissen. Bei Lichte besehen, wird dadurch freilich der Gegensatz zur alten Pädagogik aufgehoben oder zum wenigsten stark gemildert. Denn so gefaßt, läuft der Begriff der Produktivität auf dasselbe hinaus, was wir seit Diesterweg als „Selbsttätigkeit“ kennen, Selbsttätigkeit, das ist, psychische Aktivität.

* * *

Wir veröffentlichen diese Ausführungen der „Päd. Rundschau“, obgleich sie vielleicht etwas zu stark ausgedrückt sind, damit niemand auf den Gedanken komme, daß die fieberhafte Tätigkeit bei der Einrichtung von Handfertigkeitsschulen (Manual Training Schools, Technical High Schools) hierzulande von allen Pädagogen als ein Fortschritt anerkannt wird, und daß unsere Gemeindeschulen auch nach derselben Richtung hin ausgebaut werden müßten. Was soll man eigentlich dazu sagen, daß in den öffentlichen Schulen in Chicago jetzt auch den Knaben Unterricht im Nähen, Stricken und Sticken erteilt wird? Es ist ja freilich ganz gut, wenn ein Junge, der später aufs College soll, einen abgerissenen Hosenknopf selbst wieder befestigen kann; aber das lernt er unter der Anleitung der Mutter oder einer älteren Schwester viel schneller und billiger als beim Klassenunterricht in der Schule.

Es drängt sich einem unwillkürlich der Verdacht auf, daß zu viele Lehrer in den öffentlichen Schulen nicht mehr fähig sind, die Kinder zu ernster Arbeit mit Kopf, Feder und Bleistift zu animieren, und daß sie statt dessen versuchen, die Aufmerksamkeit, oder vielmehr die Neugierde der Schüler durch allerlei, zum Teil nützliche, zum Teil brotlose Allotria wachzuhalten. Dieser Verdacht wird fast zur Gewißheit, wenn man liest, was der Redakteur des *Educator-Journal* in der Dezembernummer dieses Blattes schreibt. Es heißt dort also:

TEACH MORE, TALK LESS!

A few minutes' visit to the ordinary class-room reveals the fact that the teacher is getting most of the exercise. An investigation made recently by a superintendent as to the relative amount of talking by teacher and pupil showed that, in ten teachers visited, the teachers' talk occupied from eighty to ninety-five per cent. of the time, while that of the pupils ranged from five to twenty per

cent. of the time. If there is any truth in the doctrine of self-activity as a necessary condition for growth, the pupils in these schools investigated were not growing rapidly.

Clear thinking and thorough understanding are both closely related to expression. Unless children have the opportunity of full, complete expression, it is doubtful whether they will be able to think straight or understand correctly. Some one has said, "The minds of children drop down to a low average of efficiency two minutes after the teacher begins to talk." There is little doubt that this is a true statement. The teacher who keeps the efficiency of the class high is the teacher who talks little and who succeeds in getting much expression from the pupils.

Real teaching is not measured by the teacher's weariness of tongue muscles. It is measured in the self-activity produced in the pupils.

Wenn es wirklich im allgemeinen so steht, wie hier von zehn Schulen bezeugt wird, so kann von einem eigentlichen Unterricht gar nicht mehr die Rede sein. Es ist möglich, daß der Lehrer, der meistens vorträgt, glaubt, er gebe sich recht viel Mühe mit seinen Schülern; aber das ist eine verhängnisvolle Selbsttäuschung. "The minds of children drop down to a low average of efficiency two minutes after the teacher begins to talk." Diese Behauptung stimmt. Und so ist es nicht nur in Elementar-, sondern auch in Mittelschulen (Colleges, High Schools, Normal Schools etc.). Ausgenommen ist bis jetzt nur die eigentliche Universität, weil man annimmt, daß die Studenten im Denken gereift sind und die Sprache genügend in der Gewalt haben, um das Gehörte selbständig verarbeiten zu können, wozu das strenge Abgangsexamen in vielen Fällen die nötige Triebkraft liefert. In allen andern Schulen müssen die Schüler beim Unterricht viel mehr reden als die Lehrer, und wenn die Lehrer der Geschichte etc. erzählen müssen, so sollten die Vorträge möglichst kurz, paßend und durchsichtig sein, um die fragende Unterrichtsform nicht zu beeinträchtigen. Wenn der Lehrer das meiste Sprechen in der Schule besorgt und die Schüler sich zu lange passiv verhalten, so kommt man von selbst auf allerlei Mittel und Wege, den Unterricht interessant zu machen, z. B. durch ein Übermaß von manual training, infl. Hofensitten, wodurch natürlich der Gesamtunterricht unbedingt verflacht wird.

R.

„Eine lächerliche Zunft ist mir das, da niemand sein eigen Handwerk recht kann.“ (Luther, St. L. Ausg. XVIII, 1291.)

Physical Culture in the Schools.

By *George R. Borden.*

Is it not true that most of the parents know little or nothing of how to develop and improve the bodies of their children? There is a feeling that the child is sent to school to be developed mentally, and that the teachers are paid for this alone. But what about the body? The physical welfare of the child is neglected in the home, and the school is just beginning to take up this much needed work. The body needs developing as well as the brain. "It is exercise alone that supports and helps the mind in vigor," says Cicero.

The teachers are apt to think that just because they have not a gymnasium in the building they cannot have the exercises. But have you ever realized that it is a very simple thing to give a calisthenic drill in the room between the desks? The children sit in their seats hour after hour each day in a cramped position, engaged in writing or studying: no wonder they are restless, and their minds get dull from study.

If the teacher would give them a few minutes of drill and a march around the room with windows opened enough for good fresh air, and about two deep-breathing exercises, they would find the children much refreshed and their minds more active. The children will go to their desks feeling like new persons, and the teacher will see a marked improvement in the work of every student.

Some will say we have no time for such work; our periods are all filled. But two minutes lost for this work will be hours gained and years added to the lives of the children, and much nervous energy saved for the teacher. A few minutes each day will keep the system in good condition, and the blood circulating freely. I do not think that the teachers realize or know the number of deformed children they have in their care—flat chests, high shoulders, stoop shoulders, curved spines, etc. They all can be helped much by a little attention on the part of the teacher. When the children are standing in the aisle or at the board, they should not be allowed to lean against the desks or stand on the side of the foot. Have them stand on both feet, head up, chin in, shoulders back, chest out, and when sitting they should not be allowed to fold their arms; this is a great mistake, for it throws the shoulders forward, causing round shoulders. Nor should they be allowed to sit on their hands or feet or cross their knees, as it shuts off the circulation. Girls fold their skirts under one side,

then sit on them, thus causing one side to be much higher; this also is bad, and will cause curved spine. The feet should be on the floor, and no child should be permitted to slide down in the seat, resting on the very front of the seat with the head on the back of the seat. This position throws the shoulders and head forward, also curves the spine forward, crowding the chest walls and lungs.

Have you ever taken special notice of the children on the street and tried to pick out of every ten, three who walk correctly and have good, clear skin, quick and sure movements, happy with abundant life and vigor? Many of the faults of the others can be cured and corrected by just a little attention. Physical education ought to be compulsory in every schoolroom, and every teacher should know as much about it as he does of any other study he teaches.

I know a student who was graduated from college with high honors, but who came out broken down physically, and was unable to take up his work because of his physical weakness. Does it pay? How much better it would have been for him to have spent more time on his body, and come out of college strong, ready to go ahead and do something with both brain and muscle.

Life depends largely upon oxygen. We must have it; refuse it and we die; or stay in a closed room and rebreathe it, and our blood soon becomes stagnate, and our muscles put on a tired feeling, due only to this. The schoolroom should be well ventilated; plenty of fresh air is necessary. The human body requires about 3000 cubic feet per hour.

"A laugh is worth a hundred groans in the market;" so is one ounce of prevention worth ten tons of cure. Emerson has said, "For performance of great work it requires extraordinary health." Without exercise there is always a clogging of the system; something goes wrong. It may be the stomach, head, heart, lungs, or throat, but there is something wrong; there is a lack of complete action and many times pain.

The schoolchildren of to-day will be the business heads of the future, and the present training will tell on the future.

(Normal Instructor.)

If the teachers are not prepared to do systematic training in the room, they can secure from Concordia Publishing House an excellent book upon calisthenics: *Manual of Physical Exercises*, which gives information in detail, and which may be had for 70 cents.

M.

Über das Sprechen des Lehrers.

Die Sprache des Lehrers soll das Muster sein, nach welchem sich die Sprache des Schülers zu bilden hat. Diese Forderung gewinnt eine erhöhte Berechtigung, wenn die Schüler daheim im Elternhause und im Verkehr mit Kameraden eine vulgäre Sprache zu hören bekommen. In diesem Falle ist es die Sprache des Lehrers ganz allein, woran sich mit Hilfe des Ohres das Sprachgefühl des Kindes entwickeln kann. Spricht auch der Lehrer schlecht, ist seine Rede mit Dialektwendungen und Dialektausdrücken vermischt, so ist dem Schüler jede Gelegenheit entzogen, eine richtige und reine Sprache zu hören! Zwar hat er sein Lesebuch, und in diesem ist die Sprache regelmäßig und gut, soll es wenigstens sein; aber wenn der Lehrer durch seine eigene Sprache dem Kinde nicht fort und fort Anleitung bietet, die gedruckte Sprache richtig zu verlaublichen, wenn er selbst nicht einmal korrekt vorlesen kann, so nützt dem Kinde auch das Buch in sprachlicher Hinsicht wenig. Der Weg zum Sprachgefühl geht allein durchs Ohr; nur durch Hören bildet sich das Sprachgefühl.

Man darf aber nicht meinen, daß zum Nichtigreden auch das Vielreden hinzukommen müsse, damit das Lehrervort die feste Säule werde, an der sich das Sprachgefühl des Kindes gleichsam emporranke. Viele Worte schwächen das Gewicht und den Eindruck des Gedankens, dem sie als Fassung dienen. Viel sprechen und dabei doch wenig sagen, das wirkt geisttötend und beeinträchtigt die Aufmerksamkeit des Schülers gewaltig. Mit Recht sagt Jeremias Gottleb: „Das ist eine große Kunst, die in der großen Welt besonders geübt und geschätzt wird: eine halbe Stunde über eine Sache schwagen, ohne etwas davon zu verstehen. Diese Kunst hat schon viel Geld, viel Ehre erworben und viel Sand in die Augen gestreut.“ Dieser „Kunst“ strebe der Lehrer nicht nach; denn eine zum fast leeren Geschwätz entartete Rede schläfert ein; durch den inneren Gehalt wird auch die Form der Rede kraftvoll und prägt sich in den Geist; durch Gehaltlosigkeit wird das Wort ein leerer Schall, der an dem Ohr und Geiste des Kindes spurlos vorübergeht. Bei einem gereiften Menschen mit schon entwickeltem Formen Sinn kann die Form als solche Gegenstand der Aufmerksamkeit sein, beim Kinde niemals. Darum sind rein formale Sprachübungen in der Schule auch geisttötend, und es kann nach ihrer Beendigung ein großes Glück genannt werden, wenn das Kind nicht sprachlich unfähiger erscheint als vorher.

In der bedachten Wortbeschränkung, die der Lehrer sich seinem Naturell entgegen vielleicht auferlegen muß, hat er seine stärkste Rüstung. Fluten die Worte end- und ruhelos aus seinem Munde, so ist sein Unterricht wie ein Fluß, der sich in die sandige Steppe verliert und kein grünes Hälmchen aus dem Boden treibt. Hält er mit den Worten haus; spricht er wenig und sagt damit doch viel, so ist jeder seiner Sätze ein Keulenschlag, der ein Stück Unwissenheit niedervirft und Raum für einen Krafttrieb aus der Seele des Kindes schafft. Die Jugend horcht auf einen solchen Lehrer; er ist für sie ein Magnet, der anzieht, ein Stern, der leuchtet, ein Feuer, das wärmt. Vor dem wortreichen Schwäger schließt sie sich zu; er predigt den Wänden.

Wo es in einer Schule an Disziplin gebricht, da findet man die redseligen Lehrer. Sie sind nicht Produkt, sie sind Ursache der Disziplinlosigkeit. Ein solcher Mann wähnt, er müsse sich mit Wortmachen plagen, weil ihm die Schüler keine Aufmerksamkeit zollen. Aber weit gefehlt: die Jugend ist für ihn geistig tot, weil er sie mit lauter Worten ersticht. Hält er Reden, so reden auch die Kinder (unter sich), und da nimmt ihn dennoch das Summen, Brummen und Rufen um ihn her wunder! Ein anderer dagegen schweigt, und es liegen um ihn herum die leichtbeweglichen Zungen alle im Bann. Jener schüttet sich in leerem Geräusche aus und vernichtet jede Erwartung kommender Dinge; vor diesem lauschen die Schüler und sehen den Dingen entgegen, die aus der Tiefe des stillen Bornes hervorgehen werden. Was jener mit einer langen Predigt nicht erzielt, das erreicht dieser mit einer Silbe, oft schon mit einem Blick. Der Schweiger deutet an, und die Jugend arbeitet; der Vielsprecher arbeitet, und die Jugend deutet an — daß sie bei dieser Arbeit die Lust anwandelt, auf dem Kopf zu stehen.

Darum mäßigt die Stimme, spricht deutlich, aber nicht zu laut, doch so, daß es alle Schüler hören können. Wenn man jung ist, hat man in der Schule gern ein lautes Wort. Das ist vom Übel. Es liegt ein Zauber in dem ruhigen, gemäßigten Ton; man lernt das durch Erfahrung. Fast alle Meister des Lehrens sprechen nicht sehr laut. Bei verhaltener Kraft der Stimme gewinnen wir das Kind ganz für die gelehrte Sache. Schmettern wir die Worte wie Trompetenstöße heraus, so nimmt leicht der Schall die Seelen gefangen und trägt auf ihren Wellen die Aufmerksamkeit davon. Eine gemäßigte Stimme wahrt überdies die Gelegenheit zur Hineinlegung wechselnder Gefühle und Stimmungen in den Ton der Rede;

sie sichert dem Lehrer die Möglichkeit des auch äußerlichen Warmwerdens.

Sprich richtig, sprich sparsam, sprich nicht zu laut! Auf die Zunge des Lehrers kommt viel an, das zu überdenken, dazu halte sich keiner zu jung und keiner zu alt!

Wilh. Simon.

Aus unserer Anstalt in Addison.

Anfang Dezember vorigen Jahres hielt Prof. J. Rechlin im Seminar zu St. Louis einen Vortrag über das Thema: „Praktisches Schulehalten.“

Verschiedentlich ist auch bei uns in diesem und dem vorigen Schuljahre die Arbeit im Seminar durch Vorträge und Unterhaltungen angenehm unterbrochen worden. Im vorigen Schuljahre hat Prof. G. Eifrig in der Aula des Seminars in einer Reihe von interessanten Beschreibungen seine Europareise vom Jahre 1908 geschildert.

Der erste Vortrag in diesem Schuljahre wurde gehalten am 31. Oktober von Pastor L. Joh. Große über das Thema: „Die Frucht der Reformation Luthers. Wie wir sie erkennen sollen 1. an der köstlichen Gabe der Religionsfreiheit, die wir in unserm Vaterland genießen dürfen; 2. an den rechtgläubigen Synoden hiezulande und insbesondere auch 3. an unsern lieben lutherischen Gemeindefschulen und Lehranstalten.“

Am Freitag, den 4. November, zeigte uns Pastor A. Burgdorf aus Chicago das alte New Orleans, wie er es kannte während seiner langjährigen Wirkksamkeit im Süden in der Negermission.

Am 18. November beschrieb Lehrer D. Rusch aus Chicago in recht belehrender Weise einen von ihm im Sommer 1908 unternommenen Vernaussflug nach den Black Hills, S. Dak.

Am Abend des 21. Dezember, vor der Abreise der Schüler in die Ferien, wurde von Professoren und Schülern folgendes Weihnachtsprogramm aufgeführt:

1. Variationen für Orgel über „O du fröhliche“ A. Käppel.
Prof. A. Käppel.
2. „O du fröhliche.“
Gesungen von der ganzen Versammlung.
3. „Presto.“ Pianofolo McDowell.
Lehrer W. Sahmannshausen.
4. a. „Gottes Sohn ist kommen.“ J. S. Bach.
b. „Larghetto.“ G. F. Händel.
Violinchor mit Orgelbegleitung. Prof. A. Käppel, Dirigent.
5. „Old Little Town of Bethlehem!“ Rezitation Ph. Brooks.
Seminarist D. Schäfer.

6. Duett aus „Paulus“ F. Mendelssohn.
Professoren J. L. Bachhaus und E. Homann.
7. Variationen für Orgel über „Stille Nacht“ J. Pfrekshner.
Prof. A. Käppel.
8. „Stille Nacht.“
Gesungen von der ganzen Versammlung.
9. Ansprache: „Weihnachts Erinnerungen: a. aus dem Elternhause,
b. aus dem Seminar.“
Prof. F. Recklin.
10. „Hosianna“ G. Stein.
Chorgesang der V. und VI. Klasse. Prof. J. L. Bachhaus, Dirigent.
11. Arie aus „Messias“ G. F. Händel.
Prof. E. Homann.
12. „Des fremden Kindes heil'ger Christ.“ F. Nüder.
Seminarist H. Schaars.
13. „Seligster Advent.“ A. Käppel.
Schubert-Chor. Prof. A. Käppel, Dirigent.
14. „Abendandacht.“ J. B. Müller.
Violinchor mit Orgelbegleitung. Prof. A. Käppel, Dirigent.
15. „Holy Night.“ Orgelsolo D. Bud.
Prof. A. Käppel.
16. „Herbei, o ihr Gläubigen.“
Gesungen von der ganzen Versammlung.

Die Glieder der hiesigen St. Paulsgemeinde, in der unser Seminar eingepfarrt ist, haben ihre Liebe zur Anstalt im verflossenen Herbst in besonderem Maße gezeigt. Nicht nur ist von ihnen im Verein mit den umliegenden Gemeinden, wie sonst, reichlich für Küche, Keller und Scheune des Seminars gesorgt worden, sondern die aus 92 Gliedern bestehende Gemeinde hat nahezu \$1100.00 in ihrer Mitte kollektiert für den geplanten Neubau in Addison.

Ähnliche erfreuliche Nachrichten kommen aus allen Teilen des Nord-Illinois-Distrikts. Viele Gemeinden haben schon große Summen gesammelt; in den andern ist man gegenwärtig an der Arbeit.

Prof. E. Homann sah sich zu Neujahr genötigt, seiner geschwächten Gesundheit wegen auf einige Zeit seine Arbeit zu unterbrechen. Sein Unterricht ist soweit als möglich von den andern Lehrern an der Anstalt übernommen worden. S.

Vermischtes.

Eine freudige Leselehrmethode zu finden, ist ein uraltes Bemühen. Schon Plato suchte sie, und Quintilian, „der Ruhm der römischen Loga“, spricht von elfenbeinernen Tafeln zum Buchstabieren, um dadurch den Kindern das Lesenlernen angenehm zu machen. Horaz weiß bereits von Lehrern zu berichten, die die Buchstaben in

Bäckwerk und Leckerbissen herstellten und sie von fleißigen Schülern als Belohnung verzehren ließen. „Wie den Knaben der schmeichelnde Lehrer ein Plätzlein manchmal reicht, daß sie willig zum ABC sich verstehen, also“ zc. übersetzt der gute alte Boß. Und Basedow in seinem „Kleinen Buch für Kinder aller Stände“ (1771) geht auf diesem Wege weiter. Er füllt seine Fibel nicht nur vorzugsweise mit Wörtern, die sich auf Speisen und Getränke beziehen, sondern fordert allen Ernstes eine Schulbäckerei, die sämtliche Buchstaben und Ziffern backen solle. „Was wird denn diese Bäckerei kosten?“ fragt er. „Höchst wenig. Frühstück müssen die Kinder doch haben. Man bäckt also die Buchstaben um einen geringen Grad wohlschmeckender als das gewöhnliche Frühstück, ob es gleich auch von gewöhnlichem Semmelteig geschehen kann. Wir haben die Erfahrung. Mehr als vier Wochen bedarf kein Kind des Buchstabenessens“ zc. Was will man mehr? In vier Wochen auf diesem schmachhaften Wege die ersten Leseeschwierigkeiten überwinden zu können, schien doch der Gipfel der Kunst. Aber „die Erfahrung“, deren Basedow sich rühmte, konnten andere nicht gewinnen. Auch der Weg, durch Santieren, Schaffen und Zerstören die Kunst des Lesens und Schreibens zu lehren, geht bis ins Altertum zurück. Und erst das „Anmalen“ und „Nachzeichnen“ — in wie vielen Methodenbüchlein und Schulordnungen ist es empfohlen worden! Kein Philosophenwerk war zu hoch und hehr, daß es nicht an irgendeiner Stelle zugunsten eines neuen Methödleins geplündert worden wäre. Buffons so ansehnbares Wort: „Das Genie ist bloß eine Anlage zur Geduld“ ist zu einer Kriegserklärung an die Intelligenz und zur Anpreisung einer Pädagogik des Willens und der Selbsttätigkeit benutzt worden; ach, alles, um „eine freudige Lesemethode“ zu finden! An ein „Aus-schneiden der Buchstaben“ mit irgendwelchen Schneidwerkzeugen hat man sich allerdings bisher nur in Kindergärten bei sehr kleiner Kinderzahl herangewagt. Lohnt sich's, davon ein Aufhebens zu machen? Es gibt geistige Epidemien auch auf pädagogischem Gebiet, auf dem der Methodenfucherei zumal. Eine noch verhältnismäßig gehaltvolle Reformperiode hatten wir in den siebziger und achtziger Jahren des vorigen Jahrhunderts, als es sich um die Begründung und Durchführung der Schreiblese-Methode handelte. Und doch schließt einer unserer angesehensten Pädagogen (C. Rehr) seinen Rückblick auf jene Zeit mit den Worten: „Pädagogische Gelbschnäbel und alte Graubärte arbeiteten um die Wette. Jede unbedeutende Manier, oft nur das Versetzen einiger Buchstaben, wurde mit großem Geschrei als ‚neue Methode‘ proklamiert und längst Dagewesenes und Veraltetes als nagelneue Weisheit aufgetischt. Die Methodenreiterei der Er-

perimentalspädagogen wurde wirklich zum Ekel.“ Er hat recht. Freude, Geiterkeit, Humor sollen gewiß auch in der Schule ihre Stätte haben. Aber eine ernste und anstrengende Sache bleibt beim Unterrichten und Erziehen deswegen doch auch das Lesenlehren. Mit Lachen, Scherzen und allerlei Kurzweil ist noch keiner über die Berge gekommen. Auch hier steht der Schweiß an der Pforte des Erfolges.
(Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung.)

Literarisches.

Concordia-Blättchen für die Kleinen und CONCORDIA PRIMARY LEAFLETS. Je 15 Cents das Jahr; 10 oder mehr Exemplare an eine Adresse: 14 Cents; 50 Exemplare: 12 Cents; 100 Exemplare: 10 Cents.

Diese Blättchen erscheinen quartalsweise, jedes Quartal 6 bis 8 Lektionen umfassend.

Concordia-Sonntagschullektionen für Mittelklassen und für Oberklassen und CONCORDIA SUNDAY SCHOOL LESSONS for Junior Department und für Senior Department. Diese Publikationen erscheinen monatlich, enthalten je 4 bis 5 Lektionen und kosten einzeln 25 Cents das Jahr; in Partien von 10 an eine Adresse 20 Cents; in Partien von 50: 18 Cents; in Partien von 100: 15 Cents.

Wer für Sonntagschullektionen zu sorgen hat, dem können wir obige Publikationen, die von unserm Concordia Publishing House herausgegeben werden und dorthin zu beziehen sind, nicht warm genug empfehlen. Mit deren Hilfe läßt sich wenigstens etwas, wenn auch nicht viel, in der Sonntagschule erreichen.

R.

Im Verlag des Concordia Publishing House, St. Louis, Mo., erschien:

Synodalbericht des Wisconsin-Distrikts 1910. Preis: 12 Cts.

Den Lehrverhandlungen lag zugrunde der Satz: „Eine wohlgegründete wahrhaft lutherische Gemeinde trachtet danach, daß bei ihr alles wohl- anständig, ehrlich und ordentlich zugehe, sowohl im Gottesdienst als auch außerhalb des Gottesdienstes.“ Der Bericht teilt die Inkorporationsurkunde, kraft welcher der Distrikt Korporationsrecht genießt, wörtlich mit.

Synodalbericht des North Dakota- und Montana-Distrikts 1910.
Preis: 10 Cts.

Dies ist der Bericht über die erste Versammlung des neugebildeten Synodaldistrikts. Der Inhalt der Synodalrede, der Eröffnungspredigt und der Lehrverhandlungen wird durch den Umstand, daß der Distrikt sich zum erstenmal versammelt, bestimmt. Der Gegenstand der Verhandlungen war: „Pauli Missionsstätigkeit.“ Der Distrikt zählt 21 stimmberechtigte, 25 beratende Pastoren, 24 Parochien und 3 Lehrer.

Vm.

Altes und Neues.

Inland.

Schulweihen. In einer Nummer des „Gemeindeblatt“ der Wisconsin-synode, nämlich in der vom 1. Dezember vorigen Jahres, wurde über drei Schuleinweihungen berichtet. Die eine, bei der Prof. E. R. Bliedernicht von New Ulm die Weihpredigten hielt, fand in Olivia, Minn., statt, eine zweite in Clatonia, Nebr., wobei Pastor A. Storn zweimal predigte, und die dritte in Gustisford, Wis. Die Schule am letztgenannten Orte ist ein prächtiger Backsteinbau, wie auch aus der im „Gemeindeblatt“ beigelegten Illustration hervorgeht; sie ist zweistöckig, 60 bei 44 Fuß, mit einem Vorbau von 12 bei 40 Fuß. Ohne innere Einrichtung kostet sie \$11,000. — Das sind gewiß erfreuliche Beweise gesunden Wachstums in der Wisconsin-synode. E.

Ausland.

Der Ev.-Luth. Schulverein für das Königreich Sachsen, der sich zur Aufgabe gestellt hat, der Jugend unsers Volkes einen bibel- und bekenntnis-mäßigen Religionsunterricht zu erhalten, hat während seines nun anderthalbjährigen Bestehens bereits etwa 7600 Mitglieder erworben. Seine Flugblätter und Broschüren, unter denen der „Rote Katechismus“ die erste Stelle einnimmt, haben die weiteste Verbreitung gefunden. Für die wachsende Arbeit mußte ein eigener Sekretär angestellt werden. Auch machte sich die Verlegung und Vergrößerung der Geschäftsstelle nötig, die sich jetzt Dresden-N., Neßstraße 51, befindet. Zur Bekämpfung seiner Arbeit hat sich jetzt ein Gegenverein gegründet, der sich „Sächsischer Schulverein für Reform des Religionsunterrichts“ nennt. Es ist mindestens auffällig, daß dieser Gegenverein, der doch nichts anderes will als der Sächsische Lehrverein, sich nun auch gerade „Schulverein“ nennt.

(Ev.-Luth. Freikirche.)

Acknowledgment.

Each of the following firms has given to our Natural History Department a valuable "Educational Exhibit" showing the raw material used in their manufactures, and some of the finished products: —

Cheney Silk Company, South Manchester, Conn.

Hood Rubber Company, Boston, Mass.

Walter Baker and Company, Ltd., Dorchester, Mass.

For our library we received the following books: —

From A. C. McClurg & Co., Chicago, "The History of the Telephone," by H. N. Casson.

From The Press Scrap Book, New York, "Acheson, A Pathfinder."

From Sir Edwin Durning-Lawrence, Bart., Buxton-Oval, London, England, "Bacon is Shakespeare."

To all the kind donors we extend our sincere thanks.

S.